

TARTU ÜLIKOOLI VILJANDI KULTUURIAKADEEMIA

Muusikaosakond
Koolimuusika õppekava

Cathlen Aidla

**ERIKOOLIDE MUUSIKAÕPETAJATE TEADLIKKUS FIGUURNOOTIDE
METOODIKA KASUTAMISEST HARIDUSLIKE ERIVAJADUSTEGA ÕPILASTE
MUUSIKAÕPETUSES**

Bakalaureusetöö

Juhendaja: Koorijuhtimise lektor, Signe Ristisaar MA

Kaitsmisele lubatud

Viljandi 2015

SISUKORD

SISSEJUHATUS	4
1.UURIMISTÖÖ TEOREETILISED LÄHTEKOHAD	7
1.1 Hariduslike erivajadustega õpilaste määratlus	7
1.2. Hariduslike erivajaduste alaliigid	8
1.2.1. Õpiraskused	8
1.2.2. Meelepuuded.....	8
1.2.3. Kõnepuuded	9
1.2.4. Emotsionaal- ja käitumisraskused	9
1.2.5. Kehapuuded	10
1.2.6. Vaimu- ehk intellektipuu	11
1.3. Muusikaõpetuse eesmärgid ja õpiväljundid lihtsustatud ja toimetuleku õppekava alusel	11
1.4. Figuurnotide tutvustus ning nende eelised tavalise noodikirja ees.....	12
1.5. Figuurnotide metoodika ja kasutusvõimalused	15
2. UURIMISTÖÖ METOODIKA	18
2.1. Populatsioon ja valim	18
2.2. Andmete kogumine ja protseduuri kirjeldamine	20
2.3. Andmete analüüs	21
3. TULEMUSED JA JÄRELDUSED	22
3.1. Muusikaõpetajate küsitluste tulemused	22
3.2. Järeldused	27
KOKKUVÕTE	29
KASUTATUD ALLIKAID.....	31
LISAD	34
LISA 1 Küsimustik muusikaõpetajatele	34

LISA 2 Põhikooli lihtsustatud õppekava – muusikaõpetus	40
LISA 3 Põhikooli lihtsustatud õppekava, toimetuleku õppekava alusel – muusikaõpetus	45
SUMMARY	47

SISSEJUHATUS

Tänapäeval on erivajadustega õpilaste õpetamisel põhimõisteks kujunenud kaasamine, see tähendab, et igal õppijal on õigus saada haridust vastavalt oma võimetele ja vajadustele (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus 2010 § 46). Muusikaõpetuse põhiülesandeks on muusikahuvi äratamine, muusikakogemuse rikastamine, aktiivse ja emotsionaalse muusikataju arendamine, muusika kuulamisoskuse ja esitamise oskuse arendamine. Lisaks muusikalise kirjaoskuse, kujutlusvõime, rütmitunde ja liikumiskoordinatsiooni arendamine (Muldma 2007).

Erivajadustega inimeste muusikaõpetuse eesmärgiks on pakkuda professionaalset, eesmärgile suunatud muusikaõpet hoolimata õpilase puudest, õppimis- või omandamisraskustest või teistest erivajadustest (Kaikkonen & Laes 2011). Erinevalt traditsioonilisest muusikaõpetusest ei ole eesmärgiks paremini mängima õppida või muusikast paremini aru saada, vaid erivajadustega inimestele on muusikalist tegevust pakutud eesmärgiga võimaldada rohkem sotsiaalset suhtlemist ja teatud juhtudel ka rehabilitatsioonilise tegevusena (Ryden 1999, Kaikkonen & Laes, 2011). Muusikaõpetuse tulemusena arenevad õpilaste muusikalised kui ka üldoskused: tähelepanu- ja keskendumisvõime, mälu ja mõtlemine, loovus ja enesekindlus, suhtlemisvalmidus ja esinemisjulgus ning sotsiaalsed võimed (Muldma 2007).

Õpetajate roll on koolis jälgida õpilaste arengut ja toimetulekut ning vajadusel pakkuda sobivat õpet, vastavalt õpilaste vajadustele. Õpilase võimete arendamisel tuleb välja selgitada õpilase individuaalsed õpivajadused ning valida sobivad õppemeetodid (Kivirand 2010). Hariduslike erivajadustega õpilaste muusikaõpetuses võib üheks abistavaks õppemeetodiks nimetada figuurnootide metoodikat. Metoodika on väljatöötatud Soome muusikaterapeudi Kaarlo Uusitalo poolt 1996. aastal. Antud metoodika on rakendust leidnud muusikaõpetuses just pillimängu õpetamisel erivajadustega inimestele, kuid samuti on metoodikat kasutatud ka füsioteraapias taastusravi meetodina (Vilmusenaho 2003; Riikonen 2010). Antud õpetuse puhul on abstraktse noodipildi mõistmine viidud võimalikult lihtsaks. Noodid on kirja pandud kujundite ja värvidena ning nooditähised on kinnitatud muusikainstrumentidel (Vikman 2001).

Antud bakalaureusetöö teema pakkus mulle huvi just seetõttu, et töötan ise muusikaõpetajana erivajadustega õpilastega koolis. Isikliku kogemuse läbi algaja õpetajana tekkisid mul õppetöös probleemid traditsioonilise noodiopetuse ja aktiivse musitseerimise käigus. Muusikatunnis osutus õpilastele liiga keeruliseks noodikirja järgi pillimängu õppimine ning edasist motivatsiooni õpilastel õppimiseks ei esinenud. Juhuslikult leidsin internetist figuurnootide metoodika mida hakkasin rakendama oma töös. Nähes õpilaste huvitatust ja edusamme pillimängu õppimisel, sattusin antud metoodikast vaimustusse. Seetõttu tekkis soov teada saada, milline on teiste erikoolide muusikaõpetajate teadlikkus metoodikast ning kas ja kuidas nad seda oma töös rakendavad.

Figuurnootide metoodikat on erivajadustega õpilaste muusikaõpetuses viimasel kümnendil kasutatud ka Eestis, kuid metoodilist materjali on vähe. Ainus teadaolev uurimistöö antud metoodika kohta on Eestis 2003. aastal kirjutatud Marika Vilmusenaho poolt ``Figuurnoodid võimaldavad``, kus töö autor käsitles muusikaõpetuse mõju kasutades figuurnootidesüsteemi nii tervete kui puuetega eelkooliealiste laste hulgas. Eesti keeles on varasemalt ilmunud veel E. Järvi ja K. Ilmjärve (2004) poolt koostatud kogumik ``Figuurnoodid``. Kogumik annab lühiülevaate figuurnootide metoodikast ja sisaldab noodistatud figuurnootidest laule. ``Erivajadustega laste muusikaõpe on sätestatud põhikooli lihtsustatud riikliku õppekava ning toimetuleku riikliku õppekavaga. Oma igapäevases töös koostavad õpetajad sageli ise õppematerjale, tavakoolide jaoks mõeldud materjale kohandades. Erivajadustega laste muusikaõppes on suur vajadus üldise metoodika järele`` (Järvi & Ilmjärv 2011, lk 15).

Aasta aastalt on hariduslike erivajadustega õpilaste osatähtsus kasvanud ning üha rohkem hariduslike erivajadustega õpilasi õpib tavakoolides (Peterson, Reimand, Uus 2011). Oma töös keskendun riiklikele erikoolidele, kus õpivad ainult hariduslike erivajadustega õpilased, kes omavad kerget või mõõdukat vaimupuuet, kehapuuet (kesknärvisüsteemi kahjustuse tagajärjel), õpiraskusi või meelepuudeid.

Käesoleva töö **uurimisprobleem:** Missugune on hariduslike erivajadustega töötavate muusikaõpetajate teadlikkus figuurnootide metoodikast ja vajadus metoodiliste juhendite järgi Eestis?

Uurimistöö **eesmärgiks** on kirjeldada figuurnootide metoodikat ja selgitada välja hariduslike erivajadustega õpilastega tegelevate muusikaõpetajate teadlikkus figuurnootide metoodika olemusest ja vajadus metoodiliste juhendite järgi Eestis.

Käesolevat teemat uurides toetun järgmistele **uurimisküsimustele**:

1. Milline on erikoolide muusikaõpetajate teadlikkus figuurnootide metoodikast?
2. Kuidas kasutatakse figuurnootide metoodikat hariduslike erivajadustega õpilaste muusikaõpetuses?
3. Milline on vajadus figuurnoodiõpetuse metoodiliste juhendite järele Eestis erikoolide muusikaõpetajatel?

1.UURIMISTÖÖ TEOREETILISED LÄHTEKOHAD

Käesolevas peatükis annan ülevaate erinevatest hariduslikest erivajadustest. Toon välja muusikaõpetuse eesmärgid ja õpiväljundid lihtsustatud ja toimetuleku õppekava alusel. Peatükis käsitlen veel figuurnoote ja nende õpetamise metoodikat.

1.1 Hariduslike erivajadustega õpilaste määratlus

Põhikooli-ja gümnaasiumiseaduses § 46 (2010) on hariduslike erivajadustega õpilane defineeritud järgnevalt: „Haridusliku erivajadusega õpilane on õpilane, kelle andekus, õpiraskused, tervise seisund, puue, käitumis- ja tundeeluhäired, pikemaajaline õppes eemalviibimine või kooli õppekeele ebapiisav valdamine toob kaasa vajaduse teha muudatusi või kohandusi õppe sisus, õppeprotsessis, õppe kestuses, õppekoormuses, õppekeskkonnas (nagu õppevahendid, õpperuumid, suhtluskeel, sealhulgas viipekeel või muud alternatiivsed suhtlusvahendid, tugipersonal, spetsiaalse ettevalmistusega pedagoogid), taotletavates õpitulemustes või õpetaja poolt klassiga töötamiseks koostatud töökavas“.

Kõrgesaar (2002, lk 14) on välja toonud 4 erinevat tegurit, mis põhjustavad hariduslike erivajaduste kujunemist välja arvatud andekust:

- 1) vaesus koos kultuurinõrga kasvukeskkonnaga,
- 2) ebaadekvaatne ja vähetoimiv õpe ning kasvatus,
- 3) sünnipärase või omandatud puuded ning
- 4) õppekeelest erinev kodune keel koos eripärase kultuuritaustaga.

Alljärgnevalt annan ülevaate bakalaureusetöös käsitletavatest hariduslikest erivajadustest.

1.2. Hariduslike erivajaduste alaliigid

1.2.1. Õpiraskused

``Tänapäeval määratletakse õpiraskusi ajutalituse või aju struktuuri neurobioloogiliste hälvetena, mis seostuvad inimese taju, mälu, mõtlemise ja kõnega`` (Kõrgesaar 2002, lk 29). Õpiraskustega kaasnevad sageli ka teised psüühikahäired, tähelepanu puudulikkus, hüperaktiivsus, käitumis- ja sotsialiseerimiskasvatusraskused (Kongi, Heinmets, Täht, Bilson, Padu, Teesalu 2012). Õpiraskusi ei saa meditsiiniliselt ravida ja enamasti pole need ka pedagoogilise sekkumisega lõplikult ületatavad, kuid õpiraskustega inimesi saab aidata nende soovide väljaselgitamisel, väljendamisel ja unistuste täideviimisel (Kõrgesaar 2002, lk 29; Flynn 2000, lk 4). Õpiraskused võivad esineda ükskõik millises aines, kuid enam esineb õpiraskusi kõne, keele ja matemaatiliste õpipädevuste omandamisel (Martinson, 2010). Need oskused on aga baasõpioskused, mis mõjutavad õppija isiksuse üldist arengut (Kongi jt 2012). Õpiraskuste korrigeerimise tavalisemaiks vahendiks on õppekavade ja õppematerjalide lihtsustamine, kooskõlastades neid laste tegelike võimetega. Õpiraskused on raskesti eristatavad kergest vaimupuudest. Sageli on kerge vaimupuude puhul õpilane siiski võimeline omandama teataval tasemel kirjaoskuse ning arvutusoskuse, mistõttu kerget vaimupuuet vaadeldaksegi sageli pigem õpiraskusena (Kõrgesaar 2002, lk 30).

1.2.2. Meelepuuded

Meelepuuetena saab käsitleda nägemispuuet, kuulmispuuet ja pimekurtust. Nägemispuue on üks väiksema esinemissagedusega hariduslik erivajadus u. 5-10 last 10 000 kohta. Nägemispuudega inimesi saab jagada kahte suuremasse rühma: pimedad ja vaegnägijad. Põhinäitajad nägemise mõõtmisel on nägemisteravus ja vaateväli. Head nägemist iseloomustab nägemisteravuse näit 1, vaegnägijatel on see aga 0,3 ja pimedatel on nägemine täiesti kadunud (Kõrgesaar 2002; Lõvi 2011). Nägemishäiretel võib olla mitmeid põhjusi: pärilikkus, sünnitraumad mis on tekkinud enne või pärast sündimist, kuid põhjuseks võivad olla ka erinevad haigused. Intellektipuudega õpilaste seas on nägemispuude esinemine tavaline. Mida raskem on alaareng seda sagedasem on ka nägemispuue (Jarl 1999).

Kuulmispuuet esineb umbes ühel protsendil rahvastikust, kuid kooliealiste seas on see näitaja vaid 0,1 – 0,2%. Seega on tegemist suhteliselt harva esineva haridusliku erivajadusega (Kõrgesaar 2002). Põhjuseid miks kuulmispuue võib tekkida on mitmeid: pärilik eelsoodumus erinevad haigused, koljuvigastused, mürakahjustused jne. Mitmed kuulmishälve põhjused võivad põhjustada ka intellekti arengu pidurdumise, sageli kaasnevad kognitiivsete ja motoorsete oskuste puudujäägid (Persson 1999; Kõrgesaar 2002). Õpilased, kes on kurdid või sügava kuulmispuudega on üldiselt kõnetud. Keskmise ja kergema kuulmispuudega õpilased suudavad kuulmisaparaadi toel õppida tava-, sobitus- või tasandusrühmas. Nende õpetamisel lähtutakse õpilase kõne ja intellekti seisundist (Häidkind & Kuusik, 2009).

1.2.3. Kõnepuuded

Kõnepuuded põhjustavad suuremaid või väiksemaid raskusi suulisel või kirjalikul eneseväljendamisel või ümbritseva mõistmisel. Sotsiaalsele normile ei vasta seejuures tavapärane verbaalne kõnetegevus (kõneloome, kõnetaju, suuline ja kirjalik kõne) või mõned selle komponendid nagu hääldamine, hääli, tempo jm (Kõrgesaar 2002, lk 35). Kõnepuudega õppijal on enamasti pidurdunud psüühika (tajud, kujutlused, mälu, mõtlemise kõrgemad vormid) areng, samuti tahte- ja tundeelu ning isiksuse omaduste kujunemine (Kongi jt 2012).

Eripedagoogikas liigituvad kõnepuuded primaarseteks ehk esmasteks ja sekundaarseteks ehk kaasnevateks. Esmasteks nimetatakse kõnepuudeid, mis ei ole põhjuslikus seoses mõne teise haiguse või arenguhälbega (vaimupuue, õpiraskused, vaegkuulmine). Sekundaarsed kõnepuuded kaasnevad vaimupuudega, õpiraskustega, vaegkuulmisega, mitmete emotsionaal- ja käitumisraskuste ning kehapuuetega (Kõrgesaar 2002, lk 35).

1.2.4. Emotsionaal- ja käitumisraskused

Emotsionaal- ja käitumisraskused on üldtermin mis kirjeldab lapsi, kelle käitumine või emotsioonid mõjutavad isiksuse arengut, suhteid kaaslastega ning samuti mõjutab negatiivselt õppimist ja teiste laste õpikeskkonda. Terminit kasutatakse juhul kui probleemid on tõsisemad

kui tavapärane korrarikkumine tunnis, reaktsioon ajutisele stressiolukorrale, kuid on vähem tõsised psühhiaatrilistest kõrvalkalletest põhjustatud raskused (Barkley 1995, Haljaste 2009, 20 järgi). Emotsionaal- ja käitumisprobleemid põhjustavad stressi õppijale, tema perekonnale ja ühiskonnale, takistavad või muudavad isiku arengut ja suhteid kaaslastega. Puuduvad oskused reageerida erinevates olukordades adekvaatselt (Haljaste 2009, lk 20; Kõrgesaar 2002, lk 40).

Emotsionaalsete ja käitumisprobleemidega tegelevad teoreetikud ja praktikud liigitavad käitumisprobleeme kahte kategooriasse: eksternaliseeriv ja internaliseeriv käitumisprobleem. Eksternaliseerunud ehk väljapoole suunatud käitumisprobleem hõlmab endas agressiivsust, õpetaja juhenditele mittereageerimist ja ülesannete täitmise poolelijätmist. Suurem kalduvus eksternaliseerunud emotsionaalseteks või käitumisraskusteks on poistel (Kõrgesaar 2002, lk 40; Haljaste 2009, lk 21). Internaliseerunud ehk sissepoole suunatud käitumisprobleem seisneb tihti eemaletõmbumistes, soovimatust suhelda, rahutust, pelglikkust. Sageli kaevatakse oma tervise üle ja kalduvus on depressiooniks (Kõrgesaar 2002, lk 40).

1.2.5. Kehapuuded

Kehapuudega ehk liikumispuudega õppijate probleemid on väga suures ulatuses varieeruvad, mis sõltuvad puuet põhjustanud või põhjustavate haiguste olemusest või puude raskusest, algusajast ja intensiivsusest. Kehapuudeid liigitades esineb nii püsivaid seisundeid kui ka kulgevaid haigusjuhtumeid (Kõrgesaar 2002, lk 48). Suurema osa liikumispuudega lastest moodustavad kesknärvisüsteemi kahjustustega lapsed. Neil lastel on häiritud liikumine suuremal või vähesel määral, esineda võib koordinatsiooni, tasakaalu ja peenmotoorika häireid (Kaldoja 2011).

Kehapuuded toovad kaasa piiranguid indiviidi toimetulekus, mille kompenseerimiseks on kasutusel hulk erinevaid abivahendeid. Sageli ongi puude ületamiseks vajalik vaid keskkonna kohandamine, abistamine igapäevaelu toimingutel ja toe pakkumine, misjärel paraneb inimese elukvaliteet (Kõrgesaar 2002, lk 49).

1.2.6. Vaimu- ehk intellektipuu

Vaimupuuet- ehk intellektipuuet on määratletud erinevates astmetes: kerges, mõõdukas, raskes ja sügavas astmes (Kõrgesaar 2002). Sellist jaotust järgib ka Eesti haridussüsteem kus kerge vaimupuudega õpilane õpib lihtsustatud riikliku õppekava alusel, mõõduka vaimupuudega õpilane vajab toimetulekuõpe lihtsustatud riikliku õppekava alusel, raske ning sügava vaimupuudega õpilane vajab hooldusõpet lihtsustatud riikliku õppekava alusel (Põhikooli lihtsustatud õppekava, 2010). Põhjused mis võivad tingida vaimupuude on jaotatud erinevalt sünnieelseteks, sünniaegseteks või sünnijärgseteks. Sageli kaasneb vaimupuue raskete meele- ja kehapuuetega, samuti emotsionaal- või käitumisraskustega (Kõrgesaar 2002).

Vaimse alaarengu kergema ja mõõduka vormi korral pidurdavad indiviidi arengut enim tunnetusliku huvi puudumine, vähene huvi ümbritseva keskkonna suhtes ning aeglane teadmiste omandamine. Praktiliste ülesannete lahendamisel on raskendatud ülesandes orienteerumine, analüüsivõime ning võime valida sobivaid vahendeid ülesande täitmiseks. Tänapäeval võivad vaimupuudega inimesed sattuda raskustesse elukeskkonna kiirete muutustega (puutekraanid, häälele reageerivad kodumasinad, kangkraanid, vajutusnupuga WC- potid jne.) (Häidkind & Kuusik 2009 lk 46; Kõrgesaar 2002, lk 52). Raske ja sügava vaimupuudega inimeste areng on veelgi enam pidurdunud, sest häiritud on nii ala- kui ülajäsemete funktsioonide areng. Seetõttu pole paljud vaimupuudega inimesed võimelised iseennast teenindama ning vajavad hooldamist, kuid see ei tähenda, et vaimupuudega inimesed ei oleks arenguvõimelised (Häidkind & Kuusik 2009, lk 47).

1.3. Muusikaõpetuse eesmärgid ja õpiväljundid lihtsustatud ja toimetuleku õppekava alusel

Muusikahariduse õpetamise kord on Eestis sätestatud Haridusministeeriumi poolt ja seda peavad järgima kõik haridusasutused. Õppeaastal 2014/15 on Eestis kokku 20 riiklikku hariduslike erivajadustega õpilaste kooli (Haridus- ja Teadusministeerium). Muusikaõpetuse omandamine hariduslike erivajadustega õpilastele on sätestatud põhikooli lihtsustatud riikliku õppekava ning toimetuleku riikliku õppekavaga.

Muusikaõpetuses on oluline roll kerge ja mõõduka intellektipuudega õpilase tundemaailma täiustamisel, tasakaalustatud isiksuse arendamisel kujundatakse ja arendatakse õpilase muusikalisi võimeid ja hoiakuid (vt. LISA 2 ja LISA 3). Korrigeeritakse õpilase puudujääke rütmitajus, koordineatsioonis käe ja silma koostöös. Musitseerimisel lähtutakse eakohasusest, õpilaste arengupotentsiaalidest, muusikalisest võimekusest ja arvestatakse õpilaste huvidega. Muusikaõpetuses väärtustatakse valdavalt ühistegevuses toimunud praktilise musitseerimise kogemust (Põhikooli lihtsustatud õppekava 2010).

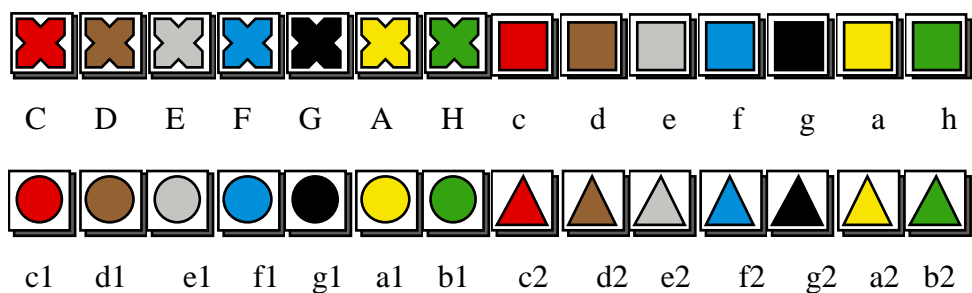
Põhitegevusteks on muusika kuulamine, laulmine, rütmiline liikumine (laulu- ja ringmängud), pillimäng. Laulude valikul arvestatakse õpilase kõnemõistmise taset, tutvutakse vaid olulisemate muusikaterminitega. Laulud valitakse sisu ja meloodia jõukohasust arvestades. Muusika kuulamine seostatakse mitmesuguste ülesannetega, järgneb vestlus ja hinnang sellele. Oluliseks ülesandeks on muusikaõpetusel rahvuslike kultuuritraditsioonide tundmaõppimine ja edasikandmine. Muusikaõpetus on lõimitud kogu õppeprotsessiga, soodustamaks õpilase suhtlemist ja kõne arengut (Põhikooli lihtsustatud õppekava 2010, lisa 1 ja lisa 2).

1.4. Figurnootide tutvustus ning nende eelised tavalise noodikirja ees

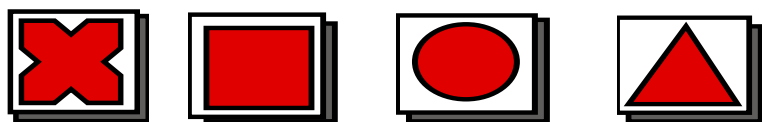
Figurnootide metoodika arendati välja muusikateraapilise tegevuse kaudu, andes võimaluse ka neile kes on alati tahtnud õppida muusikainstrumenti, kuid noodioskuse õppimine ja kuulumise järgi mängimine on osutunud keeruliseks või võimatuks (Vikman 2001). Arengupuudega inimestele on igapäevased tegevused sageli ärevust ja pingeid tekitavad. Muusika ja musitseerimine on struktureeritud ning aitavad neil maailmapildist paremini aru saada, leevendada ahistus kaootilises maailmas (Kaikkonen & Uusitalo 2005, lk 14). Lisaks võidakse Uusitalo järgi musitseerides mõjutada ka täpsustunnet, visadust, kognitiivset ja motoorset arengut jne. Kaarlo Uusitalo, kes on aastaid tegelenud erivajadustega inimeste muusikaterapeudina leidis, et seni välja mõeldud noodisüsteemid olid arengupeatusega inimestele paraku liiga keerulised või liiga lihtsad selleks, et aru saada akordide ja muusika ülesehitusest (Kaikkonen & Uusitalo 2005, lk 68-74). Traditsioonilise noodikirja lugemiseks on eelnevalt vaja teada teoreetilisi süsteeme. Figurnootide sümbolite järgi on võimalik mängida peaaegu kohe (Vikman 2001).

Uusitalo pani 1990. aastate keskel alguse figuurnoodimetoodika arendamisele, kus noodid märgistatakse süstematiseeritult erinevate värvide ja sümbolitega (Vilmusenaho 2003). Eesmärgiks oli välja selgitada, kas ja kuidas suudab arengupuudega inimene ise musitseerida või seda õppida (Kaikkonen & Uusitalo, 2005, lk 68-74).

Musitseerimine on psüühiline ja motoorne protsess, mis eeldab koordinatsiooni, tähelepanelikkust ja motoorsete oskuste olemasolu (Laitinen & Pataila 2000, lk 4), mis arengupuudega inimestel on häiritud ja seetõttu seab takistuseks tavapärasele musitseerimisele. Arendama hakati meetodit, kus abstraktne noodipilt on tehtud väga konkreetseks ja kergesti mõistetavaks. Noodid eristuvad värvitoonidega (vt. Joonis 1) punane (c), pruun (d), hall (e), sinine (f), must (g), kollane (a) ja roheline (h) ning oktaavid on jagatud sümboliteks (vt. Joonis 2) rist (C), nelinurk (c), ring (c1) ja kolmnurk (c2), nendest kombinatsioonidest hakkas kujunema figuurnootide metoodika (Kaikkonen & Uusitalo, 2005, lk 7-8).



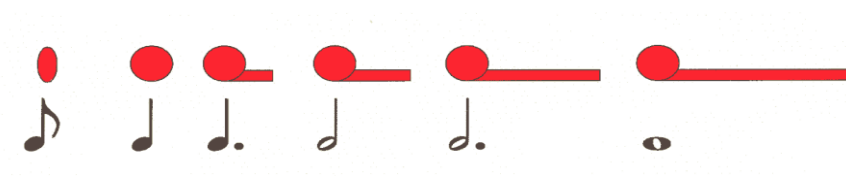
Joonis 1. Figuurnoodid



Joonis 2. Figuurnootide sümbolid

Figuurnoodid on näitlikustatud abivahend, Tegemist on tinglike nootidega, kus igal figuurnoodil on oma sümboltähis. Kokkulepitud märkide kaudu saab avada nootide olemuse ja muusikas kehtivad seaduspärasused. Traditsioonilises noodipildis toimub nootide pikkuse mõistmine noodi välimuse järgi, näiteks punkt noodi järel või lipuke noodivarrel. Figuurnootide abil saab aga lihtsasti märkida algseid parameetrid oktaavid, noote, nootide kestvust, kõrgendusi, madaldusi ja

pause. Figurnootides on kestvus märgitud figurnoodi saba pikkusega, see eeldab seda, et õpilasel on selged mõisted pikk ja lühike (vt. Joonis 3). Pausid muusikapalas on märgitud tühjade kastidega ja kastide pikkus näitab ära pausi kestvuse (vt. Joonis 4). Kõrgendused ja madaldused märgitakse nooltega, mille suund näitab kuhu mängija sõrme liigutab (vt. Joonis 5 ja 6) (Kaikkonen & Uusitalo 2005).

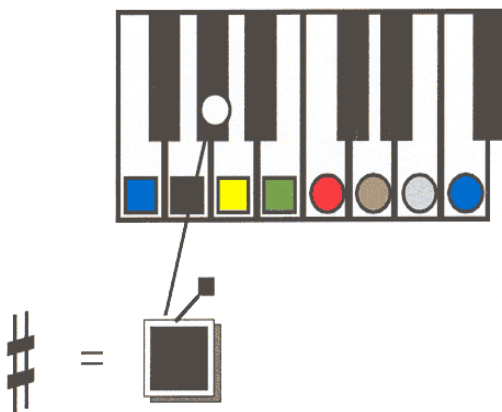


Joonis 3. Figurnoodi kestvus



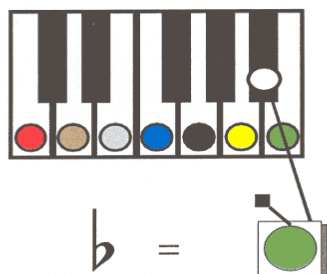
Joonis 4. Figurnoodi pausid

Kõrgendusmärk diees –näitab liikumist paremale



Joonis 5. Figurnootide kõrgendusmärk

Madaldusmärk bemoll - näitab liikumist vasakule



Joonis 6. Figurnootide madaldusmärk

Taoline näitlikustamine teeb õppuri elu palju lihtsamaks. On leitud, et näitlikustamine on õppetöös väga oluline tehnika, mis aitab teadmisi paremini omandada. Inimene suudab meelde jätta 10 % loetud tekstist, 20 % kuulnud ettekandest, 30 % nähtud sündmusest, 50 % kuulnud ja illustreeritud mõtteist, 70 % vestlusest, kus ta osales ning 90 % inimese poolt kommenteeritud tegevusest (Mikk 1991, lk 29). Lisaks sellele on muusikakirjutamise põhimõtte antud metoodika puhul samasugune, mis tavalise noodikirja puhul. Figurnootidelt on lihtne minna üle tavanootidele, kasutades samasugust värvikombinatsiooni, muutes metoodika kasutamise võimalikuks ka tavakoolide muusikaõppes (Kaikkonen & Uusitalo 2005, lk 5). Õpilastel, kelle abstraktsioonivõime on madal ja on raskused tavapärase noodikirja sümbolistlikkuse mõistmisel, võimaldavad figurnootid omandada pillimängu oskuse. Kergemini omandatakse muusikaomadusi ja muusikateoreetilisi lähtekohti, see annab võrdse võimaluse kõigil soovijate musitseerimiseks (Vikman 2001, lk 44).

1.5. Figurnootide metoodika ja kasutusvõimalused

Figurnootide metoodika annab võimaluse õpetada musitseerimist ka neile sihtrühmadele, kellel varem oli traditsioonilise noodikirja omandamine mingil põhjusel võimatu - nagu arengupeatusega või muid õpiraskusi omavad inimesed (Vikman 2001, lk 5).

Figuurnootide kasutamist noodiõpetuses võib M. Vilmusenaho (2003) järgi jagada nelja erinevasse etappi:

1. Etapp. Figuurnootide tundmaõppimine,
2. Etapp. Figuurnootide paigutamine noodijoonestikule,
3. Etapp. Figuurnootide kasutamine värvilistena noodijoonestikul
4. Etapp. Klassikaline noodijoonestik.

Esimeses etapis tutvustatakse figuurnoote süsteemina, mis kasutab erinevaid värve ja sümboleid. Tutvutakse helivälvustuste ja pausidega. Teisel etapil toimub üleminek tavalisele noodijoonestikule, kuid kasutatakse endiselt figuurnoote. Värvid ja sümboolid on täpselt samad, mis esimeses etapis figuurnoote õppides. Need lihtsalt paigutuvad nüüd juba noodijoonestikule. Kolmandas etapis on figuurnoodid muutunud klassikalisteks nootideks, kuid värvid on veel samad, mis esimeses kahes etapis. Neljandas etapis hakkavad värvid asenduma klassikaliste nootidega. Nüüd võib hakata pillimängu õppides tasapisi eemaldama figuurnootide tähiseid ka pillilt.

Õpitav materjal tuleb õpilase jaoks teha nii väikesteks alaosadeks, kui võimalik. See aitab uusi teadmisi omandada ja kinnistada. Figuurnoodid annavad hea võimaluse jälgida õpilase arengut ja asuda järgmiste etappide juurde alles pärast eelmiste kinnistumist õpilase teadmistesse-
oskustesse (Vikman 2001).

Figuurnoodid on algselt loodu klahvpillidel mängimiseks ja hiljem on seda kohandatud ka teistele muusikainstrumentidele (kitarr, basskitarr, akordion, kannel). Metoodika kohandamine teistele instrumentidele on võimaldanud arenguhäiretega õpilaste kaasamist mänguharrastajate ringi, mille käigus õppija omandab mitmeid sotsiaalseid (juhendamine, tagasiside, vastutuse kandmine), motoorseid ja infotöötlemise oskusi (Ahonen 1994; Vikmani järgi 2001).

Figuurnootide sobivust on uuritud arenguhäiretega laste klaverimängu õpetamisel, meetodi kasutamist orkestri- või bändi tegevuses, antud meetodi kasutamine on andnud õpilastele uusi võimalusi ennast teostada kasutades muusika vahendeid (Vikman 2001; Ahjoniemi & Koski 2011). Meloodia mängimine figuurnootide abil on lihtne. Figuurnoote saab kõige paremini kasutada klaveri või mõne teise klahvpilli peal, sest figuurnoot näitab, millist klahvi tuleb vajutada. Alustamine klaveril on esmane soovitus ja klaverimängu puhul on noodi helipuhtus paremini tajutav, kui mängija vajutab ühte klahvi korraga. Võrdlemisi raskem on alustada kitarrimängimisest, kus helipuhtuse tajumine ei ole nii lihtne. Akordi saab lihtsalt võtta tänu uuele

märkimissüsteemile. Alustatakse sellega, et mängitakse kindel värv siis leitakse põhinoodile ``sõber``. ``Sõber`` leitakse nii, et jäetakse üks valge klahv vahele ning sellele noodile leitakse omakorda ``sõber noot`` jättes vahele ühe klahvi. Kui mängija muutub vilunumaks oskab ta kasutada nii meloodia mängimiseks paremat kätt ja rütmi mängimiseks vasakut kätt (Ahjoniemi & Koski 2011 lk 10).

Pillimängu algõppes figuurnootide abil tekivad kergesti positiivsed eduelamused. Juba esimestel mängukordadel kõlab midagi meloodilist, õpilane saab kogemuse kirjapandud muusika mängimisest. Positiivne õhkkond loob tee improvisatsioonile ning õpilase enese poolt loodud meloodiate kirjanekule figuurnootide kaudu (Vikman 2001).

2. UURIMISTÖÖ METOODIKA

Antud uuringu eesmärgiks on kirjeldada figuurnootide metoodikat ning selgitada välja hariduslike erivajadustega õpilastega tegelevate muusikaõpetajate teadlikkus figuurnootide metoodika olemusest ja vajadus metoodiliste juhendite järgi Eestis. Käesolev peatükk on jagatud kolmeks alapeatükiks. Esimeses peatükis kirjeldatakse valimit. Teises alapeatükis antakse ülevaade andmekogumise meetodist ja kirjeldatakse analüüsi protsessi. Viimases alapeatükis kirjeldatakse andmetöötamise põhimõtteid.

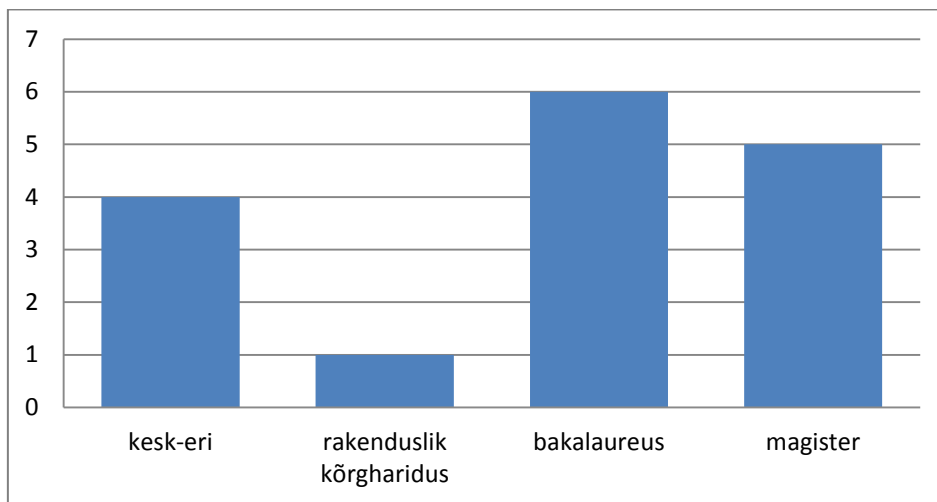
2.1. Populatsioon ja valim

Uurimustöö populatsiooni moodustavad muusikaõpetajad kõigist riiklikest hariduslike erivajadustega õpilaste koolidest üle Eesti aastal 2014/2015. Eesti Hariduse Infosüsteemi (EHIS i.a.) andmetel on Eestis 20 riiklikku hariduslike erivajadustega õpilaste kooli. Populatsiooni väiksuse tõttu on kasutatud kõikset valimit, et tagada uurimustöö usaldusväärsus. Valimi moodustasid 19 õpetajat (st, et kokku 20 kooli, ühes koolis õpetan ise 19+1) kellest vastas 16 muusikaõpetajat riiklikest hariduslike erivajadustega õpilastega koolidest üle Eesti. Kolm ankeeti jäid vastuseta ning arvestusest jäi välja ka töö autor, kes ise töötab muusikaõpetajana erivajadustega õpilaste koolis.

Uuritavate kaasamiskriteeriumid olid järgmised:

1. Nad on vabatahtlikult nõus osalema uuringus.
2. Valimisse kuuluvad uuritavad kes töötavad riiklikus hariduslike erivajadustega õpilastega koolis.
3. Uuritavad valdavad eesti keelt (populatsioonis on mitmed koolid venekeelsed), seega saavad aru küsimustest.

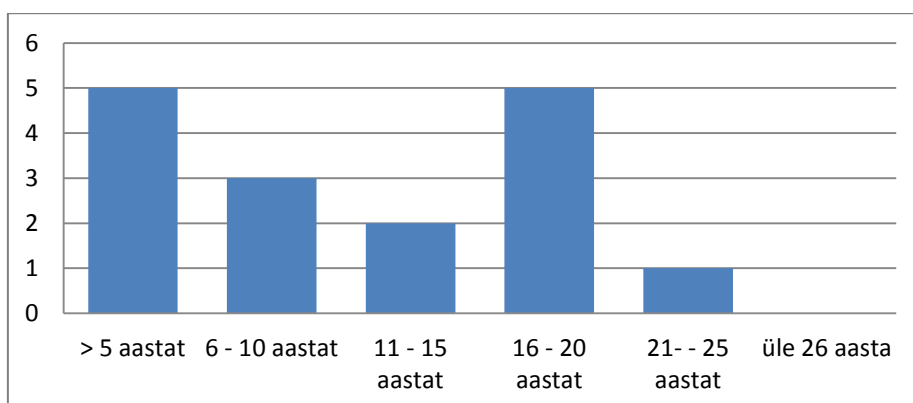
Taustaandmetest küsiti uuritavate sugu, vanust, haridusastet, tööstaaži suurust ning missuguses kooliastmes tegelevad nad muusika õpetamisega. Kokku vastas küsitlusele 14 naisõpetajat ja 2 meesõpetajat. Õpetajate keskmiseks vanuseks oli 45,2 eluaastat. Uuritavate haridusastmeid illustreerib joonis 7.



Joonis 7. Muusikaõpetajate haridusastmed

16-st küsimustikule vastanust on kuus muusikaõpetajat omandanud bakalaureusekraadi, viis õpetajat magistrikraadi, neli kesk-eri hariduse ja üks õpetaja on omandanud rakendusliku kõrghariduse.

Pedagoogilise tööstaaži poolest oli enim kuni 5- aastase ja 16-20 aastase tööstaažiga õpetajaid. Kolmel õpetajal oli tööstaaži 6-10 aastat, kahel õpetajal 11-15 aastat ja ühel õpetajal oli eriala tööstaaži 21-25 aastat vastanutest.



Joonis 8. Muusikaõpetajate tööstaaž

Vastajatel paluti vastata ka küsimusele, millises kooliastmes nad muusikaõpetust õpetavad. Vastuste põhjal selgus, et enamus vastanutest õpetab paralleelselt mitmes erinevas kooliastmes. Esimeses ja teises kooliastmes õpetas muusikat lihtsustatud õppekava alusel 16-st vastajast 13, kolmandas kooliastmes vastanutest 11 õpetajat. Nii lihtsustatud õppekava kui ka toimetuleku õppekava alusel õpetab 16- st vastajast 13 õpetajat ning 3 õpetajat ainult toimetuleku õppekava alusel.

Lisaks taustaandmetele sooviti teada saada ka, kui oluliseks peavad vastajad hariduslike erivajadustega õpilaste puhul individuaalset muusikaõpet. Olulisust tuli hinnata 5-punktilisel Likert skaalal, kus number 1 tähistas mitte olulist ja number 5 väga olulist. Vastanute hulgas oli keskmiseks vastuseks 4.38, mis näitab, et vastanud peavad erivajadustega õpilaste individuaalõpet oluliseks.

2.2. Andmete kogumine ja protseduuri kirjeldamine

Hariduslike erivajadustega õpilastega tegelevatele muusikaõpetajatele koostati ankeet, mille sobivust kinnitas käesoleva töö juhendaja. Antud uurimistöö on kvantitatiivne uurimus.

Küsitlus viidi läbi elektrooniliselt, kasutades internetikeskkonda www.connect.ee. Koostatud ankeetküsitlus saadeti maili teel 19 riiklikku haridusasutusse, kus õpetatakse hariduslike erivajadustega õpilasi. Tagamaks uurimistöö usaldusväärsust tagati vastanutele anonüümsus ja küsimustele vastamine oli vabatahtlik. Uurimustööks vajalike andmeid koguti ajavahemikul jaanuar – veebruar 2015. Küsimustiku vastuseid laekus kokku 16, kolm õpetajat küsimustikule ei vastanud.

Uurimuses sooviti välja selgitada, mil viisil ja missuguste hariduslike erivajadustega õpilaste puhul rakendavad muusikaõpetajad figuurnootide metoodikat. Missugused on õpetajate hinnangul antud meetodi tulemuslikkus hariduslike erivajadustega õpilaste muusikaõppes ning kas tuntakse vajadust metoodiliste juhendmaterjalide järgi. Ankeet koosnes 19-st küsimusest (LISA 1). Küsimustega 1-3, küsiti infot taustaandmete osas, õpetajate kokkupuutest figuurnootide metoodikaga (küsimused 4-12). Lisaks paluti anda hinnangud figuurnootide metoodikaga seotud väidetele (küsimused 13-17) ning sooviti teada saada figuurnootide

metoodiliste juhendmaterjalide vajalikkust (küsimused 18-19). Küsimustiku koostamisel lähtuti Tolaram Foundation (Tolaram Foundation i.a) koduleheküljel välja toodud figuurnootide metoodika kasutamisest tingitud väited, et paranevad hariduslike erivajadustega inimeste kognitiivsed, motoorsed ja sotsiaalsed oskused.

2.3. Andmete analüüs

Andmete kirjeldamiseks ja analüüsimiseks kasutatakse kirjeldavat statistikat (sagedusjaotused). Kirjeldava statistika eesmärk on saada rohkem informatsiooni uuritava teema kohta. Kirjeldava statistikaga leitakse nominaaltunnuste puhul sagedused ning pidevate tunnuste korral arvutatakse miinimum, maksimum ja aritmeetiline keskmine. Uurimistöö tulemused esitatakse absoluutarvudes ja protsentides, mida illustreerivad tabelid ja tulpdiagrammid ning mille koostamiseks kasutatakse Exceli programmi.

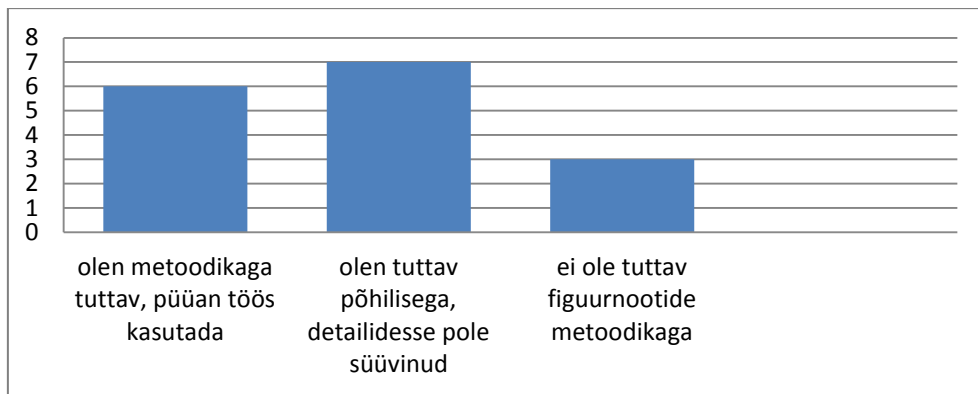
3. TULEMUSED JA JÄRELDUSED

Käesolevas peatükis antakse ülevaade hariduslike erivajadustega õpilastega tegelevate muusikaõpetajatele saadetud küsimustiku tulemustest ja nende põhjal tehtud järeldustest.

3.1. Muusikaõpetajate küsitluste tulemused

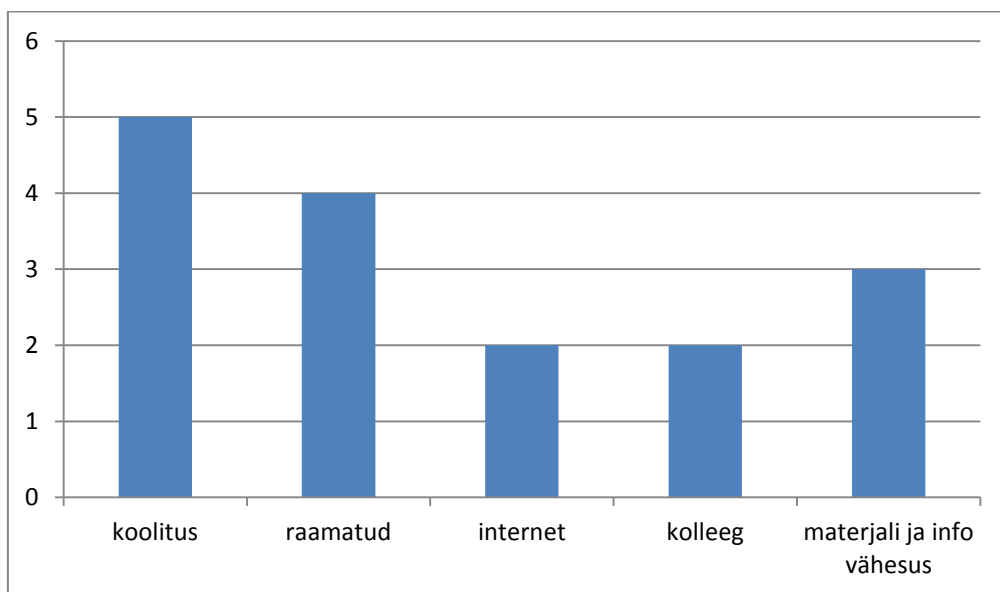
Uurimuse käigus sooviti teada saada, kas muusikaõpetajad on teadlikud figuurnootide metoodikast ning kas nad kasutavad seda oma õppetöös. Tulemustest selgus (vt. Joonis 9), et 16-st vastajast 6 vastajat on metoodikaga tuttavad ja püüavad seda oma töös kasutada, 7 vastajat on figuurnootide metoodikaga tuttavad, kuid pole detailidesse süüvinud. Kõigist vastanutest oli 3-le õpetajale figuurnootide metoodika täiesti võõras. Vaid kuus vastajat omavad piisavaid teadmisi metoodikast, mis võimaldavad teadlikult seda meetodit oma töös kasutada.

Tulemuste põhjal puuduvad vajalikud metoodilised juhendid, mis võimaldaksid õpetajatel kasutada figuurnootide metoodikat muusikaõppes. Vastanute seas, oli õpetajaid, kes on figuurnootide metoodikaga tuttavad, kuid pole detailidesse süüvinud. Põhjuseks võib olla huvi puudus antud metoodikast, või ei olda teadlikud metoodika kasuteguritest hariduslike erivajadustega õpilaste muusikaõppes ja puuduvad vajaliku emakeelsed materjalid.



Joonis 9. Õpetajate hinnang oma teadlikkusele figuurnootide metoodikast

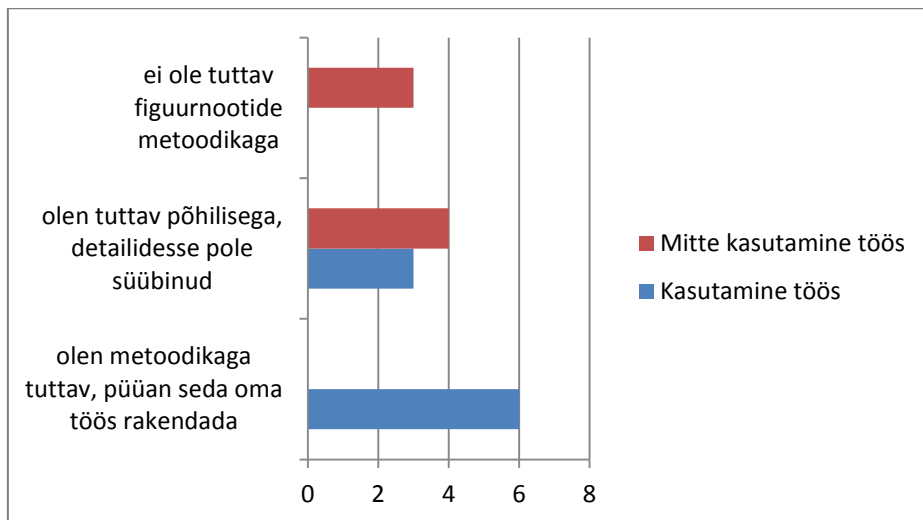
Järgnevalt paluti vastata küsimusele, kuidas õpetajad on teada saanud figuurnootide metoodikast. Tulemustest selgub, et 5 vastajat on informatsiooni metoodika kohta saanud koolitustelt, 4 vastajat kolleegidelt, 2 vastajat on leidnud teavet raamatutest, 2 vastajat internetist ning 3 õpetajat ei ole antud metoodikaga kursis. Küsimuses nr.7 selgus, et kolmele vastajale on metoodikat tutvustavat materjali vähe ja vajalik info pole nendeni jõudnud.



Joonis 10. Figuurnootide metoodika levik

Küsitlusest selgus, et figuurnootide metoodikat kasutab muusikatunnis 9 õpetajat 16-nest. Vastanute hulgas on ka neid õpetajaid kes eelnevalt vastasid küsimusele nr 5 (vt. LISA 1), et on metoodikaga tuttav, kuid detailidesse pole süüvinud. Küsimust tekitab aga asjaolu, missugused on nende õpetajate teadmised ja õpetamise kvaliteet, kui nad ei ole metoodikaga täielikult

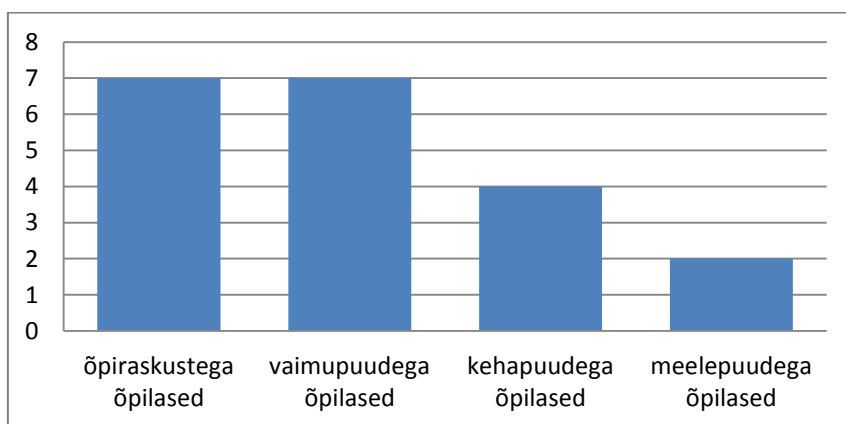
tuttavad? Neli vastanut on figuurnootide metoodikaga mingil määral tuttavad, kuid oma töös nad ei kasuta. Kolm vastanut antud metoodikaga pole tuttavad ja seetõttu oma töös ei kasuta.



Joonis 11. Figuurnootide metoodika kasutamine muusikatunnis

Metoodika kasutegurit muusikatunnis paluti hinnata kõigil õpetajate. Kasuteguri hindamiseks paluti vastata 5-punktilisel Likert skaalal (1=halb, 5=suurepärase). Vastanute keskmiseks hinnanguks kujunes 3.8, mida võib pidada kõrgeks tulemuseks.

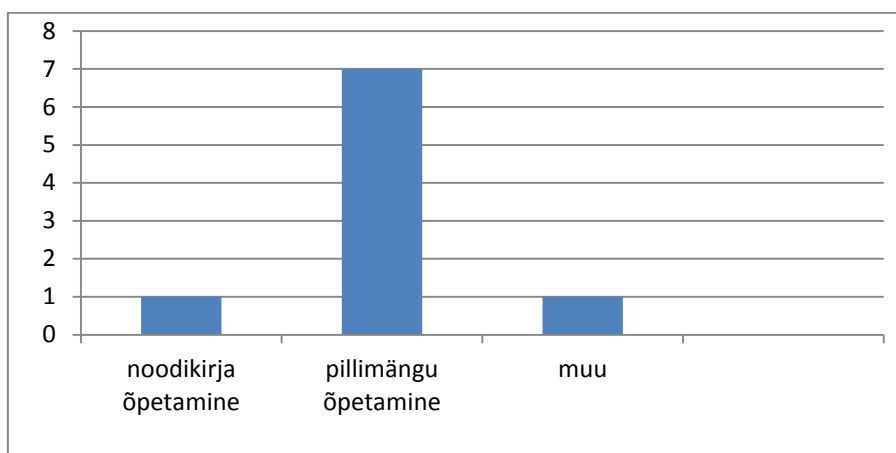
Järgnevalt uuriti missuguste õpilaste seas kasutatakse figuurnootide metoodikat. Antud küsimuse puhul oli vastuse variante mitu. Tulemused on kujutatud Joonisel 12. Võrdselt vastati metoodika rakendamise kohta õpiraskustega ja vaimupuudega õpilaste puhul. Kehalist puuet omavate õpilaste muusikatunnis on figuurnootide kasutanud 4 vastanut ning meelepuudega õpilaste puhul 2 vastajat.



Joonis 12. Figuurnootide kasutamine erinevate hariduslike erivajadustega õpilaste seas

Vastajatel paluti hinnata, kas nad peavad oluliseks figuurnootide metoodika lisamist põhikooli lihtsustatud riikliku õppekavasse, noodikirja õpetamiseks. Vastanutest 13 õpetajat pidasid oluliseks antud metoodika lisamist lihtsustatud riiklikku õppekavasse ning kolm vastanutest ei pidanud metoodika lisamist oluliseks.

Järgnevalt soovisin teada saada, missugustel juhtudel kasutatakse figuurnootide metoodikat. Vastanutel oli võimalik valida erinevate vastusevariandi vahel – noodikirja õpetamine, pillimängu õpetamine ja muud. Tulemustest selgus, et 7 vastajat on metoodikat kasutanud pillimängu õpetamisel, 1 vastanutest kasutanud noodikirja õpetamisel ning 1 õpetaja on kasutanud antud metoodikat nii pillimängu kui ka noodikirja õpetamisel. Seitse vastanut pole figuurnootide oma töös kasutanud.



Joonis 13. Figuurnootide kasutamine õppetöös

Küsimustiku viimases osas paluti uuritavatel anda hinnang väidetele, mis puudutasid figuurnootide metoodika tulemuslikkust hariduslike erivajadustega õpilaste seas. Vastanutel paluti teha seda 7-punktilisel skaalal, kus number 1 tähistas madalaimat väärtust ja 7 kõige kõrgemat. Antud küsimusele vastas 9 õpetajat.

Esmalt paluti uuritavatel hinnata oma suhtumist väitesse, et figuurnootide kasutamine parandab hariduslike erivajadustega õpilase sotsiaalset võimekust. Kuue vastaja arvates peab väide paika, et figuurnootide kasutamine hariduslike erivajadustega õpilastel parandab sotsiaalset võimekust ja kolme vastaja arvates ei pidanud see väide paika.

Järgmisena paluti vastajatel anda hinnang väitele, mille kohaselt figuurnootide kasutamine aitab õpilastel väljendada oma mõttemaailma. Neli vastajat hindasid väidet väga kõrgelt andes skaalal

6-7 punkti, üks vastajatest hindas väidet 5 punktiga ning ülejäänud neli vastajat hindasid skaalal 4-3. Tulemustele toetudes saab järeldada, et figuurnoodid on aidanud õpilastel end avada, kuid see mõju ei ole üheselt mõistetav ning võib olla põhjustatud ka muudest teguritest peale muusikaõpetusest saadud eduelamuste.

Vastajatel tuli anda järgmine hinnang väitele, kas nende arvates on figuurnootide kasutamine soodustanud õpilaste liikumisaparaadi ning meeleorganite koostööd - kas on toimunud arengut õpilase käelise tegevuse sünkroniseerimisel. Vastajad on hinnanud figuurnootide mõju liikumisaparaadi ja meeleorganite koostöö paranemisel kõrgelt. Neli vastajat on hinnanud antud väidet maksimaalselt 7 punktiga, üks vastaja 6 punktiga, kolm vastajat 5 punktiga ja üks 4 punktiga.

Väitele, et figuurnoodid aitavad parandada õpilase loovust ja annavad võimaluse improviseerimiseks on hinnatud väga positiivselt. Kolm vastajast hindab skaalal maksimaalsete 7 punktiga ja kolm vastajast vastab skaalal 6 punktiga. Kaks vastajat annavad hinde 5 ja üks vastajatest hinde 4. Tulemuste põhjal võib öelda, et kasutades hariduslike erivajadustega õpilaste muusikatunnis figuurnootide, tunnevad õpilased end vabamalt ja loovamalt ning julgevad kasutada improviseerimistehnikat pillidel.

Viimasele väidet puudutavale küsimusele, paluti anda hinnangut, kas figuurnootide metoodika kasutamine pakub õpilasele positiivseid emotsioone. See väide sai senistest kõige suurema positiivse vastuse, 4 vastajat andis väitele maksimaalselt 7 punkti, 6 punkti andis 4 vastajat ja ühele vastajale ei ole väide tõest kinnitust leidnud. Kõrge positiivne hinnang on märgiks, et õpetajad on oma töös kohanud positiivsete emotsioonide kogemist õpilastel, musitseerides figuurnootide abil.

Vastajatel paluti avaldada arvamust, kas nad peavad oluliseks figuurnootide laialdasemat levikut hariduslike erivajadustega õpilaste muusikatunnis. Kõik vastanutest olid seisukohal, et figuurnootide metoodika kasutamine hariduslike erivajadustega õpilaste muusikaõpetuses võiks toimida senisest suuremas mahus.

Küsimustiku viimase küsimusega (vt. LISA 1), sooviti välja selgitada kas erikoolide muusikaõpetajatel on vajadus figuurnootide metoodika spetsiifilisemate kasutusjuhendite järgi. 16 – st vastajast vastas ainult 4 õpetajat, et tunneksid suuremat huvi antud metoodikast. Üksteist

vastajat tunnevad mõningast vajadust spetsiifilisemate juhendite järele figuurnootide metoodikast ja 1 vastanutest arvas, et vajalikud juhendmaterjalid on juba olemas.

3.2. Järeldused

Antud uurimustöö eesmärgiks oli kirjeldada figuurnootide metoodikat, selgitada välja hariduslike erivajadustega õpilastega tegelevate muusikaõpetajate teadlikkus figuurnootide metoodikast ning vajadust metoodiliste juhendite järgi Eestis. Küsitlusest selgus, et muusikaõpetajad kes kasutavad figuurnootide metoodikat erivajadustega õpilaste õpetamisel muusikaõpetuses, omavad väga erinevaid teadmisi ja oskusi antud metoodikast. Enamus õpetajad on teadlikud küll metoodikast, kuid detailidesse pole süüvinud. Seetõttu on metoodika kasutajaid ka igapäevatoos vähe. Küsimustele antud vastuste põhjal saab järeldada, et põhjus, miks figuurnootide metoodika pole laialdasemat kasutamist leidnud, on see, et õpetajatel pole vastavaid teadmisi ja oskusi. Kvalifitseeritud muusikaõpetajaid, kes on läbinud antud metoodika koolituse on vähe.

Küsitlusest selgus, et muusikaõpetajad kes kasutavad igapäevatoos figuurnootide hindasid metoodikat efektiivseks. Metoodika võimalusi on kasutatud erinevate hariduslike erivajadustega õpilaste muusikatunnis. Enam meetodi kasutust on leidnud - muusikatunnid kus õpivad õpiraskuste ja vaimupuudega õpilased. Põhiliseks figuurnootide kasutusala on pillimängu õppimine, kuid mõnel juhul on meetod rakendust leidnud ka noodikirja õpetamisel.

Muusikaõpetajad kes kasutavad igapäevatoos figuurnootide, hindasid metoodika paikapidavuse väiteid kõrgelt. Selgus, et õpilasi keda õpetatakse musitseerima ja improviseerima figuurnootide abil on avatumad ja julgemad väljendades oma tundeid ja emotsioone. Samuti aitavad figuurnoodid esile tuua õpilastel positiivseid emotsioone, kuna väheste teadmistega ning tõsiste hariduslike erivajadustega õpilane suudab mängida mõnda muusikainstrumenti. Figuurnootide mõju arvestades on õpilased sotsiaalselt avatumad ja oskavad paremini väljendada oma tundeid ja mõtteid. Samuti hinnati kõrgelt silma, kõrva ja käe koostöö paranemist.

Küsitlusest selgus, et muusikaõpetajad peavad väga oluliseks, et figuurnootide metoodika leiaks laialdasema leviku hariduslike erivajadustega õpilaste muusikaõpetuses. Muusikaõpetajad, kes

on kokkupuutunud figuurnootide metoodikaga, peavad oluliseks meetodi lisamist Põhikooli lihtsustatud riikliku õppekavasse noodikirja õpetamiseks.

Metoodiliste juhendmaterjalide järgi tuntakse suurt huvi, kuid õpetajad ei ole tõenäoliselt valmis ilma täiendavate koolitusteta figuurnootide metoodikat kasutusele võtma. Seetõttu on figuurnootide käsitletavate spetsiifilisemate metoodiliste juhendmaterjalide loomine oluline ning sellest võib kujuneda minu panus hariduslike erivajadustega õpilaste muusikaõppesse. Küsitlusest selgus veel, et muusikaõpetajad peavad oluliseks individuaalõpet hariduslike erivajadustega õpilaste muusikaõpetuses. Tulevikus on minu soov viia läbi küsitlus ka tavakoolide muusikaõpetajate hulgas, et saada teada, millised on nende teadmised figuurnootide metoodikast. Samuti on plaanis teha koostööd Soomes asuva Resonaari keskusega, kus figuurnootide metoodikat on edukalt rakendatud ning koostada kasutusjuhendeid figuurnootide metoodikast ja korraldada koolitusi antud metoodika kasutusvõimalustest.

KOKKUVÕTE

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks on kirjeldada figuurnootide metoodikat ja selgitada välja erivajadustega õpilastega tegelevate muusikaõpetajate teadlikkus figuurnootide metoodika olemusest ja nende vajadus metoodiliste juhendite järgi Eestis. Eesmärgi täitmiseks bakalaureusetöö:

- 1) tutvustab erinevate teoreetiliste allikate põhjal figuurnootide metoodikat ning selle kasutamist erivajadustega õpilaste muusikaõpetuses;
- 2) uurib empiirilise küsitluse tulemuste analüüsi kaudu figuurnootide metoodika teadlikkust, samuti õpetajate hinnanguid metoodika tulemuslikkusele.

Uurimistöö empiiriline osa viidi läbi riiklikes hariduslike erivajadustega õpilaste koolides, ajavahemikus jaanuar- veebruar 2015. Andmete kogumiseks koostati küsimustik, mis saadeti 19 muusikaõpetajale, vastuseid saadi 16-lt õpetajalt. Uurimus põhineb kvantitatiivsel uurimisel.

Töö teoreetiliselt osas anti ülevaade hariduslikest erivajadustest – õpiraskused, kõnepuuded, emotsionaal- ning käitumisraskused, kehapuuded ning vaimu- ehk intellektipuudest. Ülevaade anti muusikaõpetuse eesmärkidest ja õpiväljunditest lihtsustatud ja toimetuleku õppekava alusel, lisaks tutvustati figuurnooti, metoodikat ning selle kasutusvõimalusi.

Antud töös on püstitatud eesmärk täidetud. Tutvustades figuurnooti ja nende kasutamise võimalusi. Selgitades välja erikoolide muusikaõpetajate teadlikkus figuurnootide metoodikast ning vajadust metoodiliste juhendite järgi Eestis.

Uuringus püstitatud uurimisküsimustele saadi vastused. Õpetajate teadlikkus figuurnootide metoodikast on väga erinev. Enamus muusikaõpetajad on teadlikud metoodikast, kuid detailidesse pole süüvinud ja oma igapäevases töös seda ei rakenda. Peamiseks põhjuseks, miks metoodika on leidnud vähest kasutust õppetöös on metoodiliste materjalide vähesus, õpetajatel puuduvad vajalikud teadmised ja kogemused.

Selgus, et figuurnootide metoodikat on kasutatud enamasti nii pillimängu kui ka noodikirja õpetamisel. Metoodikat on rakendatud õpilastega, kes omavad õpiraskusi, vaimupuuet, kehapuudeid ja meelepuudeid. Figuurnootide metoodika aitab parandada õpilase sotsiaalset võimekust, käe- ja silma koostööd. Uuringust selgus, et kasutades figuurnootide metoodikat muusikatunnis on õpilased muutunud avatumaks ja kogunud positiivseid emotsioone.

Muusikaõpetajad peavad oluliseks figuurnootide metoodika laialdasemat levikut hariduslike erivajadustega õpilaste muusikaõpetuses. Küsitlusest selgunud tulemuste põhjal võib öelda, et erikoolide muusikaõpetajad tunnevad huvi ja vajadust figuurnootide metoodiliste juhendite järele, kuid pole valmis antud metoodikat kasutusele võtma, ilma täiendavate koolitusteta.

KASUTATUD ALLIKAID

- Ahonen, H.** 1994. Tsit. Vikman, 2001. *Löytöretki itseen: Musiikki, kuva ja liike itseilmaisun välineenä ja itsetuntemuksen lisääjänä*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Ahjoniemi, K., Koski, P.** 2011. *Bändikuvioita, Sosiokulttuurisen innostamisen piirteet erityistä tukea tarvitsevien bänditoiminnan alkutaipaleella*. Hämeen Amattikorkeakoulu. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/34816/Ahjoniemi_Kristian_ja_Koski_Petri.pdf?sequence=1 , (17.11.14).
- Barkley, R. A.** 1995. Tsit. Haljaste, 2009. Emotsionaalsed ja käitumisraskused. *Lapsevanematele erivajadustega lastest II*. Tartu: Atlex.
- Eesti Hariduse Infosüsteem** <http://www.ehis.ee/> , (11.12.2014).
- Flynn, M., Flynn, P.** 2000. *Õpiraskustega lapsed*. Tallinn: Koolibri.
- Haljaste, A.** 2009. *Lapsevanematele erivajadustega lastest II* . Tartu: Atlex.
- Haridus- ja Teadusministeerium**
<https://www.hm.ee/et/tegevused/alus-pohi-ja-keskharidus/hariduslike-erivajadustega-opilane>,
(17.11.14).
- Häidkind, P., Kuusik, Ü.** 2009. *Erivajadustega laps koolieelses lasteasutuses. Lapse arengu hindamine ja toetamine*. Tallinn: Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus: Studium.
- Jarl, S.** 1999. Nägemispuuded. Bakk, A. & Grunewald, K. (Toim), *Vaimupuudega inimeste hoolekandest*. (lk 88-89). Tallinn: Koolibri.
- Järvik, E., Ilmjärv, K.** 2004. *Figurnoodid*. Tallinn: Tolaram Foundation.
- Järvik, E., Ilmjärv, K.** 2011. *Erivajadustega inimeste muusikaõpe Eestis. Muusika kõigile-erivajadustega inimeste muusikaõpetaja käsiraamat*. (Toim) Riia Linnavalitsuse haridus-, kultuuri- ja spordiosakond. Riia. E- Forma.
- Kaikkonen, M., Laes, T.** 2011. Essee: Muusika eriõpe loob õppimiseks võrdsed võimalused. *Muusika kõigile-erivajadustega inimeste muusikaõpetaja käsiraamat*. (Toim) Riia Linnavalitsuse haridus-, kultuuri- ja spordiosakond. Riia. E- Forma. Lk 10-13.

- Kaikkonen, M., Uusitalo, K.** 2005. *Soita mitä näet – Kuvionuotit opetuksessa ja terapiassa*. Helsinki: Kehitysvammaliitto.
- Kaldoja, H.** 2011. Liikumispuue. Sarjas, A. (Toim), *Meie lapsed: teatmik puudega laste peredele*. Tallinna Sotsiaal- ja Tervishoiuamet, Eesti puuetega Inimeste Koda. Tallinn : Uninipp.
- Kivirand, T.** 2010. Haridussüsteemi võimalused hariduslike erivajaduste õpilaste toetamisel.
- Kongi, A., Heinmets, H., Täht, H., Binsol, H., Padu, I., Teeslu, L.** 2012 *Haridusliku erivajaduse märkamisest ja sekkumisest. Juhendmaterjal kutseõppeasutustele*.
<http://www.innove.ee/UserFiles/Kutseharidus/Kutsehariduse%20programm/HEV/Juhendmaterjal.PDF> , (04.05.15).
- Kõrgessaar, J.** 2002. *Sissejuhatus hariduslike erivajaduste käsitusse*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Laitinen, S., Pataila, H.** 2000. Tsit. Riikonen, R. 2010. *Musiikin käyttö aivohalvauspotilaan fysioterapiassa –Kirjallisuuskatsaus musiikin käytöstä, hyödyistä ja vaikutuksista puheentuoton, motoriiikan ja sensoriiikan ongelmissa*. Jyväskylän Ammattikorkeakoulu.
- Lõvi, M.** 2011. Nägemispuue. Sarjas, A. (Toim), *Meie lapsed: teatmik puudega laste peredele*. Tallinna Sotsiaal- ja Tervishoiuamet, Eesti puuetega Inimeste Koda. Tallinn : Uninipp.
- Martinson, M.** 2010. *Õpiraskused- Kelle probleem? Kust otsida lahendusi?* Lk 56-63, Tallinn: Koolibri.
- Mikk, J.** 1991. *Didaktika küsimus: Loengukonspekt üliõpilastel*. Tartu: Tartu Ülikool.
- Muldma, M.** 2007. Muusika õpetamise/õppimise eesmärgid esimeses ja teises kooliastmes. Rmt E. Kikas, (toim). *Õppimine ja õpetamine esimese ja teises kooliastmes*. Tartu: EV Haridus- ja Teadusministeerium.
- Persson, G.** 1999. Kuulmispuuded. Bakk, A. & Grunewald, K. (Toim), *Vaimupuudega inimeste hoolekandest*. (lk 95). Tallinn: Koolibri.
- Peterson, S., Reimand, T. & Uus, M.** (Toim) 2011. *Minu eriline laps- vastuseid küsimustele*. Tartu: Anni Mängumaa.
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus § 46** 2010 <https://www.riigiteataja.ee/akt/13332410>, (17.11.14).
- Põhikooli lihtsustatud riiklik õppekava. Põhikooli - ja gümnaasiumiseadus, 2010, §15.**
https://www.riigiteataja.ee/akt/1200/9201/1008/Lisa_1_uus.pdf# , (20.11.14).
https://www.riigiteataja.ee/akt/1200/9201/1008/Lisa_2_uus.pdf# , (20.11.14).
- Riikonen, R.** 2010. *Musiikin käyttö aivohalvauspotilaan fysioterapiassa –Kirjallisuuskatsaus musiikin käytöstä, hyödyistä ja vaikutuksista puheentuoton, motoriiikan ja sensoriiikan ongelmissa*. Jyväskylän Ammattikorkeakoulu.

<http://www.theseus.fi/handle/10024/364/browse?value=Riikonen%2C+Riina&type=author>,
(10.02.15).

Ryden, N. 1999. Muusika. Bakk, A. & Grunewald, K. (Toim), *Vaimupuudega inimeste hoolekandest*. (lk 308). Tallinn: Koolibri.

Tolaram Foundation <http://tolaramfoundation.ee/about>, (18.11.2014).

Vikman, K. 2001. *Kuvionuottimenetelmän ulottuvuudet pianonsoiton alkuopetuksessa*. Helsingin Yliopiston Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia, Helsinki: Yliopistopaino.

<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/19730/kuvionuo.pdf?sequence=4>, (11.10.2014).

Vilmusenaho, M. 2003. *Figuurnoodid võimaldavad*. [Bakalaureusetöö]. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikool Kasvatusteaduste teaduskond koolieelne pedagoogika.

LISAD

LISA 1 Küsimustik muusikaõpetajatele

Lp. Muusikaõpetaja

Olen Tartu Ülikooli Viljandi kultuuriakadeemia III kursuse tudeng. Pöördun Teie poole küsimustikuga, mille eesmärgiks on välja selgitada erikoolide muusikaõpetajate teadlikkus figuurnootide metoodikast ja kuidas seda töös rakendatakse.

Ankeedi täitjad jäävad anonüümseks. Olen tänulik kui leiate aega ankeedi täitmiseks.

Vastuseid ootan hiljemalt 16. veebruar 2015. aastal

Tänades,

Cathlen Aidla

Vastajate andmed:

Sugu – mees / naine

Vanus

1. Milline on Teie haridusaste?

☐ kesk-eri

- ☐ rakenduslik kõrgharidus
- ☐ kõrgharidus bakalaureus
- ☐ magister

2. Kui pikk on Teie tööstaaž erikoolis muusikaõpetajana?

- ☐ kuni > 5 aastat
- ☐ 6-10 aastat
- ☐ 11-15 aastat
- ☐ 16 - 20 aastat
- ☐ 21-25 aastat
- ☐ üle 26 aastat

3. Millises kooliastmes tegelete muusika õpetamisega? (mitu võimalikku vastust)

- ☐ I kooliastmes lihtsustatud õppekava alusel
- ☐ II kooliastmes lihtsustatud õppekava alusel
- ☐ III kooliastmes lihtsustatud õppekava alusel
- ☐ toimetuleku õppekava alusel

4. Kui oluliseks peate individuaalset muusikaõpet hariduslike erivajadustega õpilase puhul?

1 2 3 4 5

mitte oluline ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ väga oluline

5. Kas olete tuttav figuurnootide (Kuvionoutit, väljatöötaja K. Uusitalo ; eesti keeles E. Järvik, K. Ilmjärv `` Figuurnoodid``) metoodikaga?

- ☐ olen tuttav põhilisega, detailidesse pole süüvinud
- ☐ olen metoodikaga tuttav, püüan seda oma töös kasutada
- ☐ ei ole tuttav figuurnootide metoodikaga

6. *juhul kui vastasid jaatavalt küsimusele nr.5

Kust leidsite informatsiooni figuurnootide metoodika kohta?

- ☐ koolitus
- ☐ raamatud
- ☐ internet
- ☐ kolleegilt
- ☐ vastasin eitavalt

7. Juhul kui vastasid küsimusele nr. 5 eitavalt, siis millisel põhjusel ei ole Te figuurnootide metoodikaga tutvunud?

- ☐ metoodikat tutvustavat materjali on vähe ja vastav info pole minuni jõudnud
- ☐ mul puudub usk metoodika rakendatavusse HEV õpilaste õpetamisel
- ☐ figuurnootide kasutamine võib hiljem takistada tavapärase noodikirja omandamist
- ☐ ma ise ei saa aru figuurnootide metoodika sisust
- ☐ ma ei pea vajalikuks uue õpetamismetoodika omandamist
- ☐ Vastasin jaatavalt

8. Kas olete figuurnootide metoodikat oma muusikaõpetuse tundides kasutanud?

- ☐ Jah

☐ Ei

9. Juhul kui vastasite jaatavalt küsimusele nr. 8

Palun hinnata figuurnootide kasutegurit muusikatunnis

	1	2	3	4	5	
Halb	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Suurepärane

10. Missuguste hariduslike erivajadustega õpilastega olete muusikaõpetuses figuurnoote kasutanud? (mitu võimalikku vastust)

- ☐ õpiraskustega õpilaste õpetamisel
- ☐ vaimupuudega õpilaste õpetamisel
- ☐ kehapuudega õpilaste õpetamisel
- ☐ meelepuudega (kuulmis-, nägemis- ja kõnehäirega) õpilaste õpetamisel

11. Kas peate oluliseks figuurnootide metoodika lisamist Põhikooli lihtsustatud riikliku õppekavasse noodikirja õpetamiseks?

- ☐ Jah
- ☐ Ei

12. Millisel juhul olete figuurnootide meetodikat rakendanud?

- ☐ noodikirja õpetamisel
- ☐ pillimängu õpetamisel
- ☐ muu

13. Kuidas hindate figuurnootidemetoodika tulemusel järgmise väite paikapidavust: "figuurnootide kasutamine on parandanud hariduslike erivajadustega õpilase sotsiaalset võimekust"

1 2 3 4 5 6 7
Ei vasta tõele ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Vastab tõele

14. Kuidas hindate figuurnootide metoodika tulemusel järgmise väite paikapidavust: "figuurnootide kasutamine aitab hariduslike erivajadustega õpilasel väljendada enda mõttemaailma"?

1 2 3 4 5 6 7
Ei vasta tõele ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Vastab tõele

15. Kuidas hindate figuurnootide metoodika tulemusel järgmise väite paikapidavust: "figuurnootide kasutamine parandab hariduslike erivajadustega õpilase liikumisaparaadi käe, silma ja kõrva koostööd"?

1 2 3 4 5 6 7
Ei vasta tõele ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Vastab tõele

16. Kuidas hindate figuurnootide metoodika tulemusel järgmise väite paikapidavust: "figuurnootide kasutamine on parandanud hariduslike erivajadustega õpilase loovust, pakkudes võimalust improvisatsiooniks"?

1 2 3 4 5 6 7
Ei vasta tõele ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Vastab tõele

17. Kuidas hindate figuurnootide metoodika tulemusel järgmise väite paikapidavust: "figuurnootide kasutamine pakub õpilasele positiivseid emotsioone"?

1 2 3 4 5 6 7

Ei vasta tõele ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Vastab tõele

18. Kas Teie arvates oleks vajalik figuurnootide laialdasem kasutamine hariduslike erivajadustega õpilaste muusikaõpetuses?

☐ Jah

☐ Ei

19. Kas Teie arvates oleks vajalik spetsiifilisemate metoodiliste juhendite koostamine figuurnootide metoodikat kasutavate pedagoogide jaoks?

☐ Ei ole vaja

☐ tunnen mõningast vajadust

☐ vajalikud juhendid on juba olemas

☐ vajadus metoodika järele on suur

LISA 2 Põhikooli lihtsustatud õppekava – muusikaõpetus

Rõhuasetused 1.-2. klassis

- Muusikaõpetuses pööratakse tähelepanu helide, müra ja kõne eristamisele. Praktilise tegevuse käigus tekitatakse ise mitmesuguseid helisid vahendite ja / või oma häälega.
- Õpetaja suunamisel kuulatakse eri rütmis ja tempos muusikapalu, tutvutakse kiire ja aeglase; rõõmsa ja kurva muusikaga. Helivältusi väljendatakse konkreetse ja mõistetavate rütmisõnadega, meloodia kõrguse muutusi tähistatakse tajutavate käeliigutuste või joonistega tahvil.
- Muusikaõpetuse kaudu koordineeritakse liigutusi, arendatakse rütmitunnet, silma ja käe koostööd

Õpitulemused

1. klassi lõpuks õpilane

- teeb vahet kõrgel ja madalal helil
- teeb vahet kiirel ja aeglasel muusikal
- tunneb rütmivorme TA ja TI-TI
- liigub lihtsa muusika rütmis
- mängib õpitud rütme tuttavatel rütmipillidel
- tunneb ära Eesti hümnit, käitub hümnit laulmise ajal õigesti
- osaleb õpitud laulumängude mängimisel, hoiab rivi ja sõõri.

2. klassi lõpuks õpilane

- teeb vahet pikal ja lühikesel helil ja reageerib nendele erinevalt
- eristab kurvakõlalist meloodiat rõõmsakõnalisest
- tunneb helipikkusi ja rütmivorme TA, TI-TI, paus (ühelöögiline), mängib õpitud rütme tuttava laulu saateks kaasa
- laulab lihtsama regilaulu kooriosa
- laulab peast mõnda lastelaulu
- mõtleb välja liigutusi tuttavates laulumängudes.

Rõhuasetused 3.- 5. klassis

- tähelepanu pööratakse laulmisele ning liikumisele muusika rütmis (liigutused kehaga, käega, liikumine ruumis)
- rütmipillide tegemiseks kasutatakse käepäraseid looduslikke materjale, nende valmistamisel kasutatakse vanemate klasside õpilasi
- laulude valikul arvestatakse laste kõne mõistmise taset ning võimalikke hääldeprobleeme. Laulmisel rõhutatakse täpset ja selget diktsiooni, välditakse ülikiiret artikuleerimist vajavaid laule. Tutvustatakse Eesti hümnid, õpetatakse seda kaasa laulma. Laulusõnade mõistmiseks tehakse koostööd eesti keele õpetajaga.
- sotsiaalset suhtlemist ja kaaslastega arvestamise oskust kujundatakse laulumängude abil. Muusikatunnis õpitud laulu- ja tantsumänge soovitatakse mängida ka teistes ainetundides ning klassi- ja koolipidudel.

Õpitulemused

3. klassi lõpuks õpilane

- teab peast 3-4 laulu
- laulab tuttavat laulu võimalikult selge diktsiooniga ja õige kehahoiuga vaikselt/valjult
- tunneb tuttavat laulus rütmivälist TA-A, reageerib sellele keha liikumisega
- tähistab käega viibates kaheosalist taktimõõtu
- tunneb kuulatud muusikapala iseloomu (rõõmus, kurb, aeglane, kiire)
- tunneb hümnid, laulab esimest salmi kaasa
- teab mõnda rahvakalendri tähtpäevaga seotud rahvalaulu, osaleb nende laulmisel

4. klassi lõpuks õpilane

- laulab peast 4-6 laulu vaba ning kõlava tooniga, selge diktsiooniga, muudab laulmise ajal hääle tugevust
- tunneb 3-osalist taktimõõtu, seostab seda valsi rütmiga
- teeb vahet marsil ja valsil, valib õige liikumisviisi
- tunneb ära rütmivälist TA-A-A, tunneb selle ära õpitud laulus
- mõistab terminite valss, orkester, orkestrijuhatahendust
- eristab puhkpillide mängu keel- ja löökpillide mängust
- laulab Eesti hümnid (laulehelt)
- mängib laulumänge (sh paaride vahetus)

5. klassi lõpuks õpilane

- laulab peast 5-6 laulu, laulab vaba ning kõlava tooniga, selge diktsiooniga
- teeb vahet 2- ja 3- osalisel taktimõõdul
- lahendab lihtsamaid rütmülesandeid 2/4 taktimõõdus
- tunneb tuttavas laulus türmi TAI-RI, imiteerib seda mingil rütmipillil
- saab aru väljenditest valjult, vaikselt, valjenedes ja muudab oma hääle tugevust vastavalt
- iseloomustab kuulatud muusikat, vaikne vali, rõõmus, kurb
- teab mõnda eesti heliloojat, nimetab mõnd lastelaulu
- laulab kaasa Eesti hümn

Rõhuasetus 6.- 7. klassis

- õppetegevuses tuginetakse kujunenud oskustele, esmaseks ei ole muusika täpne produtseerimine, vaid muusika tegemisest või kuulamisest positiivsete emotsioonide saamine. Arendatakse rütmi- ja meloodiataju, muusikalist maitset, silmaringi.
- pööratakse tähelepanu rahvamuusikale
- õpetaja suunamisel kuulatakse ühiselt erineva raskuse ja keerukusega muusikat. Õppeprotsessi mitmekesistatakse interaktiivsete õppematerjalidega ning kasutatakse infotehnoloogilisi- kommunikatiivseid võimalusi

Õpitulemused

6. Klassi lõpuks õpilane

- tunneb õpitud rütmistruktuure lauldes, muusikas
- eristab kõrget ja madalat mees- ja naishäält, nimetab koori häälerühmi
- tunneb levinumaid rahvalaulu liike
- laulab regilaulu, teab regilaulu esitamise traditsioone
- tunneb eesti olulisemaid rahvapille (nii välimuse kui ka kõla järgi), teab nende nimetusi
- tunneb ja eristab duur- ja moll helilaadi

7. klassi lõpuks õpilane

- tunneb ja võrdleb uuemat ja vanemat rahvalaulu
- tunnetab rõhulist osa $\frac{3}{4}$ rütmis, seostab seda vastavate liigutustega
- oskab nimetada hääle- ja kooriliike

- eristab kõrget ja madalat mees- ja naishäält, nimetab neid
- teeb muusika kuulamisel vahet kooriliikidel, nimetab neid
- tunneb rahvapille, nimetab neid
- teab, mis on häälemurre, tunneb häälehoiu põhimõtteid ja rakendab neid häälemurre perioodil

Rõhuasetused 8.- 9. klassis

- arendatakse edasi laste individuaalseid muusikalisi võimeid, korraldatakse üritusi esinemiskogemuste andmiseks (laul ning pillimäng, esinemine solistina, ansamblis, kooris)
- tutvustatakse eri ajastute muusikat, tuntumaid heliloojaid ning dirigente Eestis
- õpitakse tundma muusika eri žanre, kuulatakse muusikat, võimaluse korral külastatakse ühiselt kontserte või teatrietendusi.

Õpitulemused

8. klassi lõpuks õpilane
 - laulab peast 5-6 laulu
 - laulab pingevabalt, laulab õige hingamise ja selge diktsiooniga
 - tunneb taktimõõte 2/4, 3/4, 4/4. Oskab lahendada lihtsamaid rütmülesandeid
 - tunneb helivältusi ja rütme TA, TI-TI, TAI- RI, TIRI-TIRI TIRI-TIRI, TIRI-TI, TA-A, TA-A-A, TA-A-A-A ja pause
 - on tutvunud viiuli- ja bassivõtmega
 - tunneb järgmisi muusika žanre: ooper, operett, muusikal, ballett, sümfoonia
 - teab pillirühmi sümfooniaorkestris
 - on tutvunud tähtnimedega
 - on tutvunud nüüdismuusikaga

Põhikooli lõpetaja

- laulab pingevabalt tuttavaid lihtsa meloodiaga laule
- nimetab õpitud levinumaid muusikapalu
- on omandanud muusika kuulamise ja musitseerimise kogemuse

- tunneb ja suudab kaasa koputada levinumaid rütmistruktuure
- väärtustab eesti rahvamuusikat ja oskab nimetada eesti rahvapille

LISA 3 Põhikooli lihtsustatud õppekava, toimetuleku õppekava alusel – muusikaõpetus

Rõhuasetused 1.–2. klassis

- Äratatakse õpilastes huvi muusika ja rütmika vastu.
- Rütmipillimängu ning laulumängude abil koordineeritakse silma ja käe koostööd, õpilane õpib liigutusi sooritama eri rütmis ja tempos.

Taotletavad õpitulemused 1.–2. klassis

2. klassi lõpuks õpilane:

- eristab inimhääli teistest häältest
- tunneb ära korduvad hääled ja müra ruumis ja looduses
- eristab ühe ja mitme rütmipilli heli
- tunneb huvi muusika vastu, reageerib vastavalt muusika iseloomule kas käte, jalgade või keha liikumisega laulab kaasa või osaleb mõne õpitud laulu esitamisel
- kasutab rütmipille
- mängib muusikale kaasa rütmipillil
- matkib liigutusi, liigub õpetaja eeskujul vastavalt muusikale.

Rõhuasetused 3.–6. Klassis

- Süvendatakse õpilaste muusikahuvi.
- Õpitakse sihipäraselt kasutama rütmipille. Pillimängu, laulmise ja laulumängudes osalemise kaudu arendatakse eri kehaosade koostööd.
- Suunatakse hindama muusikat meeldib – ei meeldi-põhimõttel.

Taotletavad õpitulemused 3.–6. klassis

6. klassi lõpuks õpilane

- Eristab muusikapalade tunnuseid (kurb – rõõmus), kiiret ja aeglast rütmi
eristab õpitud laulu- ja tantsuviisi, marssi; 3) laulab õpitud laste- ja rahvalaulu valjult ja vaikselt, muudab hääle tugevus
- kasutab erisuguseid rütmipille

- liigub vastavalt muusika tunnustele.

Rõhuasetused 7.–9. klassis

- Tähelepanu pööratakse muusikale kui harrastusele. Õpilasel aidatakse orienteeruda tänapäeva muusika eri stiilides ja luuakse võimalused oma eelistuste kujunemiseks.

Õpitulemused 7.–9. klassis

Põhikooli lõpetaja

- eristab soololaulu koorilaulust, kõrget ja madalat häält
- eristab orkestrit üksiku muusikainstrumenti mängust
- osaleb koorilaulus, ansamblimängus
- eristab levi- ja klassikalist muusikat
- osaleb seltskonnatantsudes, laulab ja tantsib koos teistega muusika saatel.

SUMMARY

The aims of this thesis are: to describe the Figurenotes method; to examine the awareness of the Figurenotes method among the music teachers who teach students with special needs in Estonia and the teachers' need for methodological guidelines. In order to meet these aims, the thesis:

- 1) introduces the Figurenotes method and its use in teaching music to students with special needs on the basis of different theoretical sources;
- 2) examines the teachers' awareness of the Figurenotes method and their evaluation of the effectiveness of the method.

The empirical part of this thesis was carried out in national schools for students with special educational needs from January to February, 2015. In order to collect the data, a questionnaire was compiled and sent to 19 music teachers. Response was received from 16 teachers. The research is quantitative.

The theoretical part of the thesis gives an overview of special needs in education – learning difficulties, speech impairment, emotional and behavioural disorders, physical disabilities, and mental or intellectual disabilities. It also includes an overview of the aims and learning outcomes in teaching music according to the simplified national curriculum or the curriculum for students with moderate and severe learning disabilities. The Figurenotes method and the possibilities of using it are introduced.

The aims of the thesis were achieved. Figurenotes and their use are introduced; the awareness of the Figurenotes method among the music teachers in special schools and their need for methodological guidelines is examined.

The research revealed that teachers' awareness of the Figurenotes method is very different. Most of the teachers are aware of the method but have not gone into details and do not implement it in their everyday work. The main reason why the method is not widely used, is the lack of methodological materials, thus teachers do not have the necessary knowledge and experience.

It appeared that the Figurenotes method has mainly been used in teaching instruments and in teaching to read music. The method has been applied when teaching students with learning difficulties and with intellectual, physical or sensory disabilities. The Figurenotes method helps to improve students' social abilities, their eye-hand cooperation. It turned out that using the Figurenotes method in music lessons has made students more open and they have experienced positive emotions.

It also turned out that music teachers find it necessary to implement the Figurenotes method more widely in teaching music to students with special educational needs. According to the results of the questionnaire, it can be said that music teachers in special schools are interested in the method and feel the need for methodological materials, but are not ready to start using the method without additional training.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina Cathlen Aidla

(sünnikuupäev: 02.08.1982)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

**ERIKOOLIDE MUUSIKAÕPETAJATE TEADLIKKUS FIGUURNOOTIDE
METOODIKA KASUTAMISEST HARIDUSLIKE ERIVAJADUSTEGA ÕPILASTE
MUUSIKAÕPETUSES**

mille juhendaja on koorijuhtimise lektor, Signe Ristisaar MA

- 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
- 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Viljandis, 21.05.2015

